

Белорусский государственный университет  
Центр проблем развития образования

## **Обучающиеся преподаватели в изменяющемся университете**

Материалы  
третьей международной научно-практической конференции  
«Университетское образование: от эффективного  
преподавания к эффективному учению»

Минск 2002

**УДК 378.4**  
**ББК 74.58**

Редакционная коллегия: Д.И. Губаревич, Е.Ф. Карпиевич, Т.И. Краснова, И.Е. Осипчик

Обучающиеся преподаватели в изменяющемся университете / Материалы третьей международной научно-практической конференции (Минск, 29-30 апреля 2002 г.) / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Мн.: ПроPILEI, 2002. 172 с.

В сборнике представлены статьи участников конференции «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению» (секция «Обучающиеся преподаватели в изменяющемся университете»), а также рефераты статей зарубежных исследователей. Предметом размышлений авторов являются различные практики развития профессиональной компетентности педагогов.

Сборник адресуется преподавателям высшей школы, работникам и слушателям системы повышения квалификации, педагогам, заинтересованным в своем профессиональном развитии.

# Содержание

## 5. Предисловие

8. *Карпиевич Е.Ф., Осипчик И.Е.* Конференция как способ повышения квалификации университетских преподавателей (замечки организаторов)

## РАЗДЕЛ 1.

### Актуальные проблемы развития профессиональной компетентности преподавателей высшей школы.

26. *Вильчицкая Е.А.* Составляющие межкультурной компетенции как содержательная проблема повышения квалификации преподавателя иностранного языка
36. *Мицкевич Н.И.* Методологические основы повышения квалификации
49. *Романенко М.А.* Опыт создания учебника как форма повышения квалификации преподавателей.

## РАЗДЕЛ 2.

### Современные подходы к организации процесса повышения квалификации. Зарубежный опыт.

56. *Браун М., Фрай Х., Маршалл С.* Рефлексивная практика (реферат).
69. *Кросс П.* Инновационные методы совершенствования преподавания и учения (реферат).
83. *Веблер В.-Д.* Критерии качества учебного процесса (реферат).
96. *Веблер В.-Д.* Возможности институционализации дидактики высшей школы (реферат).

### **РАЗДЕЛ 3.**

#### **Интерактивный семинар как практика повышения квалификации**

- 111. *Величко В. В.* Проект «Школа тренеров» как пример альтернативной практики повышения квалификации специалистов сферы образования.
- 121. *Григальчик Е.К., Губаревич Д.И.* Интерактивный семинар: кризис жанра, надежд или поиск перспектив.
- 129. *Губаревич И.И.* Интерактивный семинар как условие развития социальной компетентности педагогов.
- 137. *Кирилюк Л.Г.* Как преподавателю с наибольшей эффективностью повышать свою квалификацию.
- 152. *Краснова Т.И.* «Выращивание» – метафора формы коммуникации в интерактивном семинаре.
- 161. *Савчик О.М.* Влияние волевого единства группы на эффективность ее работы в практике интерактивного семинара

#### **169. Сведения об авторах**

Стратегия современного образовательного процесса базируется на синтезе двух взаимодополняющих парадигм: холистического подхода к миру как к целостной системе и гуманистического подхода к человеку, живущему в этом мире. Основополагающей идеей данной стратегии является признание того, что каждое образовательное учреждение существует в быстро меняющемся, но взаимосвязанном мире, и призвано развивать у обучающихся новое, целостное видение этого мира и своего места в нем.

Целостное понимание актуальных проблем современности и владение способами их решения – вот тот результат, на который должна ориентироваться система образования и повышение квалификации как ее подсистема. Данный результат может быть достигнут, если мышление обучающегося будет сформировано как творческий, многокритериальный, альтернативный, прогностический процесс. В этом процессе необходима неразрывная взаимосвязь между чисто когнитивными и эмоционально-ценностными действиями, определяющими целостное видение мира и одновременно гуманистическое отношение к нему.

Современная парадигма повышения квалификации как непрерывного процесса ориентирована на такое образование, результат которого побуждает «учащихся» к переосмыслению системы ценностей, включающей в себя следующие составляющие: **ценность достижения целей, ценность процесса получения эффективного продукта, ценность саморазвития субъектов.** Данная система предполагает наличие такого взаимодействия «учителя» и «ученика», которое способствует развитию гуманистической ориентации личности на духовное ненасилие, толерантность, уважение к внутреннему миру другого человека.

Осознание современного мира базируется на философии холизма – теории, которая рассматривает мир как всеохватывающую целостность, содержащую психологическую, биологическую и физическую составляющие (автор – Я.Смэтс, 1926; научное интерпретирование – Дж.Холдейн, 1931). Согласно теории холизма, миром управляет процесс творческой эволюции, создающий новые целостности.

Рассматривая повышение квалификации как интегрированную целостность, а не как собрание отдельных ступеней и форм, мы считаем, что необходимо конституировать её в системе отношений «Человек и общество», «Человек и человек». Холизм в развитии повышения квалификации как образовательного процесса означает **включение человека в непрерывную образовательную деятельность, в которой основное внимание концентрируется на приобщении обучающегося к поиску средств и способов разрешения проблем реальной действительности** (выд. авт. – Ред.).

Одним из наиболее значимых, концептуальных подходов, рассматривающих повышение квалификации как целостный образовательный процесс, является антропоцентризм. Сущность данного подхода состоит в том, что все дидактические характеристики этого процесса методологически базируются на взаимосвязи внутреннего мира человека, включённого в него, и социума. Особенностью образовательного процесса, осуществляемого в последипломный период, является не простое изучение истин, а доминирование нелинейных ситуаций открытого диалога, прямой и обратной связи между человеком и различными информационными каналами.

XXI век востребовал такого специалиста, который умеет работать, жить и развиваться в вероятно-неопределённых ситуациях рыночных отношений и бытия, учитывать условия многовекторности деятельности и «мозаичной» культуры. Мы считаем, что построение методологических основ повышения квалификации как образовательного процесса базируется на необходимости взаимопроникновения саморегуляции и непрерывного усвоения индивидом знаний, духовных, социальных ценностей, навыков поведения и деятельности. На первый взгляд может показаться, что эти позиции взаимоисключающие, но в образовательных процессах, развёртывающихся в современном пространстве и времени, всё значительно сложнее: от ценностных ориентаций обучающегося и уровня развития его мышления зависят результаты образовательных процессов. Часто они означают, как считает философ Ю.А.Харин, следующее: не следовать только данному, не быть послушным обычному, не подстраиваться и не замыкаться в собственном разуме, не предпочитать возможность



действительности.

Эффективность антропологического подхода значительно усиливается, когда он соединяется с методом мониторинга, т.е. изучение объекта осуществляется в динамике, в изменении его количественных и качественных характеристик, в основных тенденциях его развития. Мониторинговое исследование – система сбора, анализа и толкования данных о сложном явлении (объекте или процессе), которое описывается с помощью конкретного числа значимых (ключевых) показателей в целях оперативной диагностики состояния исследуемого объекта в динамике. Важно учитывать, что в системе повышения квалификации обеспечивается дальнейшее развитие самого человека, его компетентности в профессиональной деятельности.

В качестве одной из возможных стратегий реализации алгоритма мониторингового исследования повышения квалификации может быть использован следующий комплекс «исходных (ключевых) положений» (термин В.И.Загвязинского):

а) **диагностика индивидуальных особенностей** и профессиональных затруднений будущих слушателей конкретной формы повышения квалификации;

б) **анализ возможностей** (уровня, структуры) конкретного учебного заведения оказывать воздействие на будущего обучающегося;

в) постоянное **изучение состояния** субъекта обучения и фиксация произошедших изменений в структуре и уровне его компетентности;

г) **определение уровня** индивидуального роста слушателя «на выходе»;

д) **диагностика успешности** профессиональной **деятельности** специалиста, прошедшего очередной этап повышения квалификации;

е) **установление особенностей** эффективного функционирования организации, в которой работает специалист;

ж) **изучение** степени удовлетворенности деятельностью организации, направлявшей специалиста на повышение квалификации, уровня его **профессиональной деятельности**.

Мониторинговое исследование в системе повышения квалификации имеет междисциплинарный характер, поэтому его инструментарий строится на методологической основе социологии, психологии, дидактики. Все это позволяет сделать утверждение о том, что существуют принципы практического осуществления мониторинговых исследований повышения квалификации. Такими принципами, на наш взгляд, являются:

- **ориентация на оптимальность** (оптимальное выявление затруднений профессиональной деятельности; учет ведущих условий и факторов получения оптимального результата);

- **системность** – исследование основных составляющих системы повышения квалификации во взаимосвязях и отношениях со спецификой функционирования конкретной отрасли;

- **опора на индивидуальность** – изучение ценностей, мотивов, потребностей, установок и других индивидуальных особенностей каждого слушателя, представляющего конкретную организацию определенного региона;

- **лонгитюдность** – изучение динамики развития личностно-профессиональных характеристик слушателей на всем протяжении их включенности в конкретную ступень непрерывного образования («продольные срезы»);

- **статичность** – определение реального состояния конкретного индивида и всей выборки после очередного этапа повышения квалификации («поперечный срез»);

- **периодичность** – проведение исследования неоднократно, с периодом, обусловленным длительностью конкретного этапа нахождения слушателя в стадии обучаемого;

- **целостность** – полученные данные являются необходимым дополнением к результатам других, в частности социально-экономических мониторингов.

Анализ работ современных философов позволяет нам рассматривать мониторинговое исследование повышения квалификации как **непрерывное решение различных типов учебных задач**.

Такой подход предполагает введение многослойного способа концептуализации и столь же многомерного инструментария, позволяющего охватить исследуемые процессы в их разнообразных взаимосвязях.

Так как повышение квалификации является подсистемой многоуровневой системы образования и составляет многомерный предмет анализа, мы считаем, что на основании **парадигмы холизма и антропоцентристского подхода в сочетании с мониторинговым методом, можно построить методологическую основу ее исследования**. Парадигмальный подход к исследованиям мониторингового типа предполагает согласованное использование следующих **уровней теоретического анализа**: уровень всеобщих теоретических предпосылок; уровень построения моделей; уровень



формулировки эмпирических индикаторов (систем показателей) и проверочных предложений; уровень теоретического анализа полученных эмпирических данных и их синтетическое обобщение в единую теорию, описывающую или объясняющую исследуемый феномен; уровень социальных технологий, позволяющий применять выявленные сущностные взаимосвязи явлений и тенденций развития изучаемых процессов к построению прогнозных оценок и сценариев наиболее вероятного поведения индивидов и их общностей в изменяющейся тем или иным способом ситуации.

Проведенный анализ методологических основ такого сложного феномена как повышение квалификации, показал необходимость при его организации и осуществлении сочетания поэтапного и одновременного осуществления следующих процедур:

- формирование общего замысла обучения, определение оптимальных путей его развития;
- создание каузальных моделей, позволяющих исследовать роль и место конкретного этапа повышения квалификации в многоуровневой системе образования;
- построение системы индикаторов, позволяющих определить влияние повышения квалификации на личностную гармонизацию профессиональных и общечеловеческих ценностей;
- анализ полученных данных с целью определения путей формирования нового мотивационного механизма и новых ценностей;
- разработка социальных технологий повышения квалификации в сфере функционирования различных учреждений образования, которые позволяют преодолеть разные виды социального отчуждения и формировать у обучающихся самостоятельную социальную позицию.

Система образования, будучи полиструктурной, содержит элементы, которые находятся во взаимном воздействии и образуют среду системы. **Среду системы повышения квалификации** составляют: отдельные типы и виды образовательных учреждений и элементы взаимосвязи между ними; формы обучения, соответствующие возрасту человека; образовательные технологии; методы, формы стимулирования, контроля и поощрения лиц, вовлеченных в систему.

Изменение среды вызывает изменение состояния системы и результативность ее функционирования. Разделение системы на «сущность системы» и «среду системы» чаще всего бывает условным. Для нашего исследования важно, что система повышения квалификации не является гомогенной и лишь об отдельных элементах ее среды можно говорить как об однородных. В каждой системе можно выделить следующие элементы ее среды: цели, задачи, технологии; кадры, структуры. Все элементы социальной системы составляют диалектическое единство, т.к. одинаково существенны для ее функционирования. Взаимосвязь переменных может быть представлена в виде правильной пирамиды, все ребра которой равны. Количество позиционных связей между  $N$  переменными вычисляется как количество перестановок из  $N$  элементов.

Важно заметить, что в системе повышения квалификации перечисленные переменные постоянно взаимодействуют, и, благодаря этому, система находится в ситуации **диалектического равновесия**: при каждом изменении одного из элементов у других срабатывает «защитный механизм». Изменения, происходящие в отдельных элементах среды, влияют на структуру системы, мобилизуют ее внутренние ресурсы, обновляют или видоизменяют морфологический состав (части). Происходит своеобразное «накопление» качественной определенности: система самообразуется, и саморегуляция осуществляется без внешнего воздействия, без субъективистских вмешательств; ей присущи такие процессы, как адаптация, уравнивание и самовосстановление. Можно сделать вывод об уровне мощности внутренних ресурсов данной системы и ее постоянном саморазвитии.

Фиксация развития системы повышения квалификации может быть осуществлена на основе элементарных единиц ее проявления. Такими единицами являются дискретные состояния и процессы их сменяемости (переходы). Совокупность этих состояний, расположенных по порядку, будем называть траекторией поведения системы. Под феноменом «поведение системы повышения квалификации» будем понимать действия, обусловленные внутренними отношениями между элементами среды системы в их целостности. Поведение системы проявляется в соотношении внутренних и внешних действий. В силу этого в ней можно выделить такие подсистемы, которые детерминированы внешними условиями, и подсистемы традиционные, характерные для конкретной деятельности.

Система повышения квалификации как открытая система имеет очень тесную связь с внешней средой. Внешняя среда влияет на развитие СПК по следующим направлениям: экономические показатели развития; отношение к политическим событиям; взаимосвязь с рыночными отношениями; специфика, характер и состояние тех технологий, которые доминируют в данной отрасли; конкуренция как необходимое условие саморазвития; международный опыт функционирования конкретной отрасли и социальные ожидания общества от ее развития; заказ (интересы) потребителя. Учет воздействий внешней среды на СПК требует, чтобы в самой системе была выработана стратегия на внутренние



изменения, на саморазвитие. Саморазвитие системы произойдет при условии использования в ней таких способов деятельности, которые направлены на поиск неиспользованных резервов.

Современный специалист может быть конкурентно способным, если будет постоянно включён в образовательный процесс, который состоит из специально организованных отдельных, дискретно идущих стадий, последовательно развивающихся ступеней. Между этими ступенями существуют преемственные связи, и интеграция их в единое целое достигается посредством свободной включенности индивида в различные виды неформального и информального образования, в которых всегда присутствует учет его интересов, запросов и потребностей.

Моделирование повышения квалификации, базируясь на запросах слушателей, предполагает такую структуру, при которой осуществляется проблемный подход. В этом случае претерпевает своеобразное реконструирование такой дидактический феномен как «учебный предмет». Научно-проблемный подход предполагает интеграцию как различных разделов конкретной науки, так и ведущих концепций многих наук. Мы солидарны с позицией А.Е.Марона, в исследованиях которого дано определение понятия «дидактическая интеграция» как «процесс и результат взаимодействия циклов отдельных дисциплин, приводящий к совершенствованию профессионально-педагогического процесса». Вместе с тем, мы считаем, что дидактическая интеграция в повышении квалификации является многоуровневой, и степень ее реализации может служить показателем эффективности. Многообразие факторов, на основании которых может осуществляться дидактическая интеграция, позволяет выделить различные ее виды и подвиды. Как **вид** интеграция может быть **методологической** – предполагающей такое рассмотрение содержания учебного материала, которое базируется на конкретной научной концепции; **холистической** – содержащей целостную взаимосвязь различных научных областей, обеспечивающую единство знаний, понимания и действий; **виталистической** – ориентированной на восходящий ряд всех стадий жизненного цикла человека.

Подвиды дидактической интеграции определяются в зависимости от того процесса, в котором она осуществляется. Определяющим являются конкретные цели и задачи. Применительно к процессу повышения квалификации подвид дидактической интеграции может быть компенсаторный (получение новых общетеоретических или социальных знаний); технологический (расширение спектра умений, навыков); инновационно-практический (освоение нового и передового опыта); творческий (направленный на развитие творческого потенциала участников образовательного процесса).

Проведенное нами структурирование понятия «дидактическая интеграция» по видам и подвидам показывает, что она может осуществляться при соблюдении таких общедидактических принципов как научность, системность и последовательность. В данном случае обратим внимание на соблюдение требований принципа «системность». Его реализация предполагает не только наличие системности содержания, но и рассмотрение (применение) всех дидактических характеристик образовательного процесса в адекватном соответствии и дополняемости. Дидактическая интеграция является средством рассмотрения в объективном единстве всех форм и типов знания: содержательном, структурном, логико-гносеологическом, научно-организационном и технологическом. Образовательный процесс в повышении квалификации всегда имеет бинарное целеполагание: нет отдельных целей преподавателя и слушателя, дифференциация осуществляется лишь на уровне задач. Целеобразование предполагает, что во имя достижения цели процесса должны работать все звенья и уровни данной организации. Успех зависит от того, насколько вспомогательные цели согласованы друг с другом и взаимодействуют.

Рассмотрим, как цели повышения квалификации соотносятся с другими дидактическими характеристиками данного образовательного процесса. Для этого выполним классификацию целей процесса повышения квалификации. Включаясь в обучение, слушатель имеет представление о том, что он может получить в результате. Данное объективное представление и есть выделение цели. Все действия, которые будет предпринимать человек, подчинены цели и представляют собой совокупность, цепь действий.

Повышение квалификации имеет своей главной целью поступательное развитие личности обучающегося на основе совершенствования его профессиональной деятельности. Такая взаимосвязь между деятельностью и развитием личности осуществляется благодаря эффективной реализации целого ряда условий:

- а) активного **применения способностей** к деятельности;
- б) постоянного **развития творческого потенциала** личности через включение во все более сложные виды деятельности;
- в) **равноправное общение** в качестве свободного и ответственного субъекта в системе «человек-человек»;
- г) постоянный **самоанализ** результатов деятельности и их сравнение с требованиями новейших



достижений науки, социального и профессионального опыта;

д) наличие постоянной **социальной заботы и объективной оценки результатов** труда каждого человека.

Рассматривая развитие творческого потенциала слушателя, совершенствование его личностных и профессиональных качеств, рост результатов практической деятельности как главный итог конкретного этапа повышения квалификации, сделаем попытку классифицировать цели как прогнозируемый результат.

Для того, чтобы личность была включена в образовательный процесс, у нее должна быть установка, эмоциональное предвосхищение будущего результата. Цели могут быть осознанными и неосознанными. Неосознанные цели часто базируются на констатировании желаемого результата, при этом появляется потребность его достичь. Субъект совершает волевые усилия, и у него появляются произвольные или непроизвольные цели. Если формирование цели возникло не случайно, а как потребность достижения нового результата, а это требует волевых усилий, значит, мы имеем основание такие цели повышения квалификации называть произвольными. В этой связи заметим, что есть мера конкретности и абстрактности в каждой цели. Чаще всего произвольные цели конкретны, а непроизвольные – абстрактны.

Рассматривая образовательный процесс при повышении квалификации как регулируемый государством (работодателем), мы обращаем внимание на то, что его цели могут быть заданными или самостоятельно сформулированными. Если организация, в которой работает человек, постоянно в поиске инновационных технологий, то руководители, повышая свою квалификацию, ставят перед собой новые, оригинальные цели. Они имеют свою подструктуру, подразделяясь по временному параметру: ближайшие, промежуточные, перспективные, конечные. Если руководитель лишь изредка ставит перед своими сотрудниками инновационные задачи, то, повышая квалификацию, он намечает стандартные, плановые, привычные цели. Различие в целеполагании проявляется и в том, что цели бывают сложные и простые, легкие и трудные.

Результативность реализации цели является и своеобразным основанием для их классификации: цели бывают результативные (успешные) и нерезультативные (неуспешные). Здесь важна мера соответствия между предыдущим и последующим результатами.

В соответствии с изложенными уровнями теоретического анализа, с учетом происходящей смены образовательно-педагогических формаций, характеризующейся переходом от образования как формирования «человека – средства» к образованию «как производству человека – цели», мы будем рассматривать повышение квалификации руководителя, как процесс, охватывающий весь интеллекто-генез человека.

В современных условиях резко возрастает динамизм общественной жизни и, в силу этого, пересматриваются философские основания образовательной деятельности: осуществляется бинарно ориентированный философский синтез. При таком подходе развитие человека рассматривается как целостное соответствие индивида его социальной роли, направленной на реализацию своей духовно-практической сущности.

Моделирование повышения квалификации специалиста как целостного образовательного процесса предполагает создание таких учебных программ, которые учитывают не среднестатистического слушателя, а ориентированы на индивидуальные особенности личности, принадлежащей к конкретной профессиональной группе. В такой группе формируется общность слушателей, в которой каждый не только адаптируется к условиям обучения, но и самостоятельно создаёт своё «образовательное пространство».

«Эффект Аристотеля» предполагает, что целое всегда больше суммы всех его частей и содержит в себе динамический хаос самоорганизации и формирования новых качеств и структур. Только практическая реализация целостного подхода даст возможность сочетать наличные и отсутствующие элементы в профессиональной деятельности, делая акцент на развитие творческого потенциала руководителя. Антропоцентризм как интегральная философская концепция включает в себя положение о том, что Человек в образовательном процессе раскрывает все свои природные и приобретённые способности. В соответствии с этим он создаёт собственное мотивационное пространство, имеющее акмеологическую направленность: происходит всестороннее развитие, определяется путь достижения профессиональной вершины. Этот путь Человек проходит не в одиночку, а с помощью и при поддержке учёного – исследователя конкретного научного направления.

Важнейшим фактором развития профессионализма специалиста является изменение требований современного социума: возросла мера свободы человека в выборе путей получения дополнительных знаний и отборе «образовательного поля». Всё это должно проходить только в сочетании с ростом



ответственности Человека за применение «продукта» своего образования. В целях определения регуляторов позиции «свободного слушателя», сделаем особый акцент на сочетании внешних и внутренних регуляторов включённости слушателя в образовательный процесс.

Антропоцентризм рассматривает личностные особенности участников образовательного процесса на основании философского предвидения, а не в рамках современного прагматизма. Базой такого предвидения считается взаимодействие истории философии и исторического материализма. Сочетание этих подходов позволяет рассматривать образовательные процессы в развитии, а не в констатации непреложных истин. Исторический подход крайне важен для того, чтобы выявить в конкретном образовательном процессе принципиально новое.

В современном мире существует системно-целостная взаимосвязь характера профессиональной деятельности с особенностями социальных отношений, спецификой «материального быта», детерминантами духовности конкретного человека, а также с тенденциями развития науки и культуры, новым их сочетанием. Рассмотрение этих взаимосвязей проведём на основании анализа конкретных противоречий.

Первое состоит в опережающем развитии интеллектуальной сферы по сравнению с эмоциональной: современный человек многое знает, но очень часто не сопереживает находящемуся рядом или неадекватно реагирует на проблемы другого, не учитывает влияние собственной деятельности на глобальные проблемы Человечества.

Второе противоречие состоит в том, что содержание образовательных ступеней (даже взятых вместе) отстаёт от уровня развития современных фундаментальных наук: обучающие программы, создаваемые организаторами образовательного процесса, не востребуются «учащимися», так как отражают вчерашний день науки. С другой стороны, слушатель, моделируя собственные образовательные программы, чаще всего находится в плену узкого прагматизма.

Третье противоречие связано с тем, что построение прогнозов в области развития образования усиливает инерционность самих образовательных процессов. Дело в том, что чаще всего прогноз выстраивается людьми, находящимися «в плену» социальных догм и носит «косметический» характер. Собственно образовательного прогноза чаще всего нет, так как нет выхода на основное дидактическое взаимодействие «преподавание-учение», и почти не учитывается уровень развития смежных социальных сфер.

Четвёртое противоречие состоит в том, что развитие образовательного процесса (как и всех «живых» систем) осуществляется скачкообразно. В силу этого во временных параметрах одного поколения происходит резкое качественное изменение точек отсчёта при решении самых сложных образовательных проблем: определении приоритетов образования. Сегодня не существует «чистых» решений, имеющих отношение к какой-то одной отрасли знаний: необходим выход на проблемы Человека, а они носят междисциплинарный характер. Центральный вопрос этого противоречия – развитие мышления людей: живя в одних измерениях, действуя в них, Человек должен уметь мыслить так, чтобы «мыслительные измерения» способствовали переходу в новое профессиональное пространство.

Пятое противоречие охватывает весь спектр этических взаимоотношений в быстро изменяющемся мире: необходимо учитывать неповторимую динамику процесса, а человек привык пользоваться «нормативной» этикой. «Процессуальная» этика как система взаимодействий развивающихся субъектов находится в стадии становления.

Шестое противоречие связано с тем, что рост свобод человека в выборе образовательных программ, развитие процессуальной этики предъявляет к субъектам повышенные требования. Современные образовательные процессы этим требованиям мало соответствуют, так как в их иерархической последовательности не определяется индивидуальный путь к вершине профессиональной деятельности.

Седьмое противоречие объединяет все перечисленные выше: цели образовательных процессов не связаны с формированием творческого человека, способного целостно относиться к собственной деятельности как к процессу решения глобальных жизненных проблем.

Разрешение перечисленных и других противоречий, по мнению исследователей социальных проблем современности, возможно на основании такого видения системы «человек и мир», которое основано на многомерных взаимосвязях между отдельными подсистемами, охватывающими в своём развитии все слои общества и в то же время имеющими противоречивый характер.

Проблема противоречий в деятельности учреждений повышения квалификации исследована Э.М.Никитиным в контексте определения причин «несоответствия существующих андрагогических подходов к моделированию содержания и организации этой работы». Исследователь предлагает



разработать открытую модель функционирования и развития федеральной системы дополнительного образования в соответствии с современными социальными требованиями и личностными потребностями обучающихся. Предлагаемые автором концептуальные основы опираются на культурно-исторический и деятельностный подходы к человеку в процессе его онто- и филогенеза. В качестве методологической базы концепции реформирования и развития исследователь применяет гуманитарно-системный подход. Традиционный термин «обучение» в гуманитарно-системной теории образования используется для обозначения специально организованного процесса взаимодействия учения и преподавания.

Моделируя личностно-ориентированную систему повышения квалификации, автор обращает внимание на определенную «спонтанность взаимодействия всех участников учебного процесса, их равноправность в этом взаимодействии, его эмоциональную насыщенность, что определяет направления и темп развития индивидуальных профессиональных моделей, сложившихся у слушателей». Анализируя направления изменений в русле личностно-ориентированной парадигмы, Э.М.Никитин делает вывод о необходимости преобразований двух взаимосвязанных феноменов, тесно взаимодействующих с личностью, включенной в образовательный процесс: содержания и организационных форм образования. Все другие изменения, по мнению исследователя, определяются вышеуказанными.

Преобразование содержания возможно осуществить на основании блочно-модульного подхода. Сущность его заключается в том, что оно состоит из отдельных элементов – блоков, содержащих информацию, ориентированную на формирование определенной группы профессионально и личностно значимых качеств в соответствии с содержанием профессиональной компетентности. Автор считает, что базовые курсы, независимо от их продолжительности, будут включать в себя содержание всех блоков. Различие будет состоять лишь в глубине проработки содержания. Э.М.Никитин предполагает, что возможен и иной подход: блоки комплектуются и изучаются по выбору слушателей, с учетом их интересов и потребностей.

Целостная реализация перечисленных дидактических характеристик позволяет создавать новое качественное развитие, соответствующее инновационному процессу. Условием такой организации образовательного процесса должна быть его гуманистическая направленность, характеризующаяся, по мнению академика Ю.Н.Кулюткина, свободой выбора, рефлексивным осмыслением, индивидуальным стилем и внутренней мотивацией.

Методологическое отличие системы повышения квалификации от других образовательных структур состоит в том, что она является более многогранной. В нее входят: изучение социообразовательных, социокультурных и профессиональных потребностей и запросов специалистов в приобретении новых знаний и способов деятельности; соотношение этих запросов с общественно-значимыми тенденциями и требованиями с целью определения содержания, форм, методов, приемов и средств их удовлетворения; параллельность организованного образовательного процесса и самообразования; наличие в педагогическом процессе взаимного оценивания его субъектов; использование в качестве результатов образовательного процесса факта включения слушателя в исследование одной из практических проблем, которой он профессионально занимается.

### **Литература.**

1. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М.: Педагогика, 1982. 160с.
2. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. М.: Просвещение, 1985. 128с.
3. Кулюткин Ю.Н. Образование взрослых как проблема междисциплинарного исследования: педагогические кадры: Информ. бюл. 1977. № 10. С. 50-51.
4. Марев И. Методологические основы дидактики: Пер. с болг. М.: Педагогика, 1987. 224с.
5. Мицкевич Н.И. Дидактические основы повышения квалификации: теория и практика: Монография. Минск: БГПУ им. М. Танка, 1999. 206с.
6. Никитин Э.М. Федеральная система повышения квалификации работников образования: Учеб. пособие / Респ. Ин-т повышения квалификации работников образования М., 1995. 194с.
7. Субетто А.И. От квалиметрии человека – к квалиметрии образования. М.: Науч.-исслед. центр, 1993. 242с.
8. Теоретико-методологические и прикладные проблемы развития единой системы непрерывного образования: В 2-х т. / Отв. Ред. Б.С. Гершунский. М.: Педагогика, 1990. Т 1-2. 213с.
9. Философско-психологические проблемы развития образования / Под ред. В.В. Давыдова. М.: Интор, 1994. 128с.